NASZ GŁOS

MIESIĘCZNIK

Organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu

Nr. 5 Poznań, maj 1927 Rok III

Przed VI zjazdem wojewódzkim.

Narastające nieustannie zagadnienia pedagogiczne, swoją ustawiczną ewolucją stwarzają nieprzerwanie nowe aktualności.

Sprawa jednolitego ustroju szkolnictwa, nie schodząca z łamów prasy pedagogicznej i codziennej, jako zapowiedziany projekt naszej najwyższej magistratury oświatowej, przysparza wiele niemiłych kłopotów jej przeciwnikom, nie mniej jednak jako sztandarowe zagadnienie jej zwolenników, gwoli realizacji, stawia przed nimi niezamknięte jeszcze i nieukończone obowiązki i zadania.

Organizacja — jaką jest Związek P. N. S. P. — stawiając sobie, poza pracą ściśle organizacyjną i techniczną, za zadanie prace w rozlicznych kierunkach — prace związane z szkołą, oświatą pozaszkolną, oraz z zawodowemi sprawami i stosunkami nauczycielstwa — stwarza stale nowe konieczności, nowe zagadnienia, wymagające nowych sił i zapału.

Te aktualne tematy, wytworzone czy to najnowszemi zagadnieniami pedagogicznemi, czy zapowiedzią reformy ustroju szkolnego, czy wreszcie życiem organizacyjnem i przejawami w jego najróżnorodniejszych formach — wymagają zbiorowej woli i czynu nauczycielstwa związkowego.

Wielka moc aktualnych zagadnień — stawia wielkie obowiązki — których nie rozwiążą pojedyncze, choćby najszlachetniejsze wysiłki, biorąc moc z siebie tylko. Moc twórczego czynu, hart do potężnych i niestrudzonych zmagań o ideały — stworzy zapał zbiorowej woli, zbiorowego wysiłku i czynu — zjazd związkowego nauczycielstwa.

Niechże zjazd wojewódzki, który odbędzie się w przyszłym miesiącu w Bydgoszczy — spełni to swoje zadanie.

Kształcenie pamięci „psychologicznej“.

PAMIĘĆ I JEJ KSZTAŁCENIE.

(Ciąg dalszy)

Ze względów teoretycznych, a jeszcze więcej praktycznych zrozumiałym jest wielki nakład pracy lat całych, poświęconej kształceniu pamięci drogą nieustannego prawie powtarzania, mechanicznego, dosłownego wyuczania się, praktykowany u starożytnych Indów, Chińczyków, żydów, a i dziś jeszcze na Wschodzie — mocą którego dochodzono do niesłychanej, zadziwiającej wprost wprawy.

Teoretycznie uzasadniona metoda, — jeśli się przypuści istnienie poszczególnych władz ducha z osobna istniejących i specjalnej wymagającej kultury — tem więcej, że i doświadczenie samo stwierdzało, że metoda mechanicznych powtórzeń podnosi siłę i zakres pamięci.

Praktycznie używany sposób był podyktowany potrzebą stworzenia z umysłu ludzkiego żywej, łatwo przenośnej bibljoteki — a to z powodu nieznajomości druku, a nawet w najdawniejszych czasach i pisma.

Tym sposobem przechowywano i przekazywano pokoleniom najstarsze zabytki starożytnej literatury, systemy religijne i filozoficzne, tą drogą i mistrz w wiekach średnich, szczęśliwy posiadacz rzadkiej i drogiej książki pisanej, podawał nauki swym uczniom. Nic też dziwnego, że pamięć w starożytności i wiekach średnich we wielkiej była cenie i do niej zawsze wszelkie kształcenie się odwoływało.

Ze zmianą jednak poglądów naukowych na istotę i rolę pamięci w życiu duchowym człowieka, zwłaszcza z rozwojem psychologji eksperymentalnej, wspomaganej obserwacją objektywną i subjektywną, a nawet praktycznie ze zmienionemi warunkami życia i płynącą stąd zmianą stosunku pamięci do jego potrzeb i wymagań, okazuje się potrzeba rewizji zastarzałych, nieodpowiadających wymaganiom nauki i potrzebom życia, metod kształcenia pamięci.

Psychologja władz stwarzała sztucznie odosobnienie, separowanie pamięci w kształceniu od innych zdolności duchowych, stąd, gdy wysiłek umysłu całego, wola i zainteresowanie były skierowane na mechaniczne, niezmienne, bez luk zapamiętanie i takie oddanie zautomatyzowane skutkiem licznych powtórzeń — jest rzeczą zrozumiałą, że działo się to i dziać musiało z uszczerbkiem rozsądku i inteligencji.

Niema wątpliwości, że cała edukacja pamięci w ten sposób pojęta, mechaniczne wykuwanie, wystarczająca, jeśli chodzi o wykształcenie pamięci fizjologicznej, niższego gatunku, w żadnym jednak razie nie dla wymagań wyższej formy pamięci, pamięci psychologicznej, wypracowanej przy pomocy woli, uwagi, rozumu, oświetlonej ze stanowiska nowej psychologji, pamięci naprawdę użytecznej.

Starsza psychologja pojmowała pamięć w sposób bardzo prosty:

jej elementy, wyobrażenia uważała jako odtworzenie z pamięci wrażeń zmysłowych czyli czuć.

To odpowiada w dzisiejszem pojmowaniu niższej formie pamięci (infra — memoire Dugasa), którą w różnych postaciach, przeważnie werbalnej, spotyka się u idjotów i wogóle najczęściej w wypadkach chorobowych.

Natomiast pamięci normalnej, pamięci zorganizowanej odpowiada percepcja a raczej wyobrażenie postrzeżonego przedmiotu, którego „wrażenia[1]), nie występują w naszym umyśle w odosobnieniu, luźnie jedne obok drugich, lecz wytwarza się z nich pewna ściśle zwarta całość, którą nazywamy zwykle obrazem duchowym spostrzeżonego przedmiotu. Otóż te właśnie obrazy, w których przedmioty otaczającego nas świata odzwierciadlają się w naszym umyśle, nazywa dzisiejsza psychologja wyobrażeniami".

W takiej syntezie wrażeń, jaką mamy w wyobrażeniu odtwórczem a raczej w percepcji czyli wyobrażeniu spostrzegawczem, dokonuje się już organizacja, której umysł przewodniczy, gdyż nie jest ona kopją dosłowną wrażeń, dokonuje się bowiem selekcja, którą określają dawne wyobrażenia, pewne punkty widzenia zależne od wieku, zainteresowań, stopnia rozwoju osobnika. Dołącza się do tego jeszcze czynność sądzenia, która zalicza przedmiot do pewnej kategorji.

Lecz nietylko w tem pierwszem zjawisku, jakiem jest na podstawie percepcji otrzymane wyobrażenie, jest widoczną organizacja, intelekt organizuje dalej percepcję a raczej wyobrażenia w grupy. Dlatego Dugas nazywa pamięć psychologiczną systemem wyobrażeń. A zatem nie jest ona zjawiskiem tak czystem i prostem, nie jest rodzajem płyty fotograficznej, odbijającej wrażenia, jakby z teorji „fizjologicznych śladów" wynikało i wydedukowana z niej edukacja pamięci metodą niezmiennych, mechanicznych powtórzeń, nie może być odpowiednią dla pamięci psychologicznej, jako mieszaniny spontaniczności i refleksji czyli pamięci czystej i rozumu.

Stąd słusznie mówi dr. Twardowski, że nie można mówić o wyobrażeniu całości przedmiotu, a zatem definicja poglądu określona w podręczniku psychologji przez Crüger - Sawczyńskiego, jako wyraźne i należycie ułożone wyobrażenie całości jakiegoś przedmiotu — jest błędna — bo pomijając wykryte przez psychologję eksperymentalną ograniczenie ilości obejmowanych elementów zarówno w spostrzeganiu, jak i wyobrażaniu, warunkuje częściowe wyobrażenie przedmiotu także wyborcze zachowanie się osobnika zależne od wieku, zainteresowań, inteligencji itd. O tem mówi dr. Twardowski[2]) następująco: „Gdy dwoje ludzi spostrzega

---

1) Z psychologji i fizjologji wychowania. Dr. K. Twardowski, Psychologja nauki poglądowej, str. 106.

2) Dzieło wyżej cyt., str. 112 i 113.

ten sam przedmiot, np. stok zalesionej góry, wtedy każdy z nich będzie miał w swym umyśle wyobrażenie spostrzegawcze tego stoku".

„Przypuśćmy dla przykładu, że na stok owej góry spogląda malarz i handlarz drzewa. W wyobrażeniu spostrzegawczem malarza wystąpią bardzo wyraźnie w pierwszym rzędzie cechy kolorystyczne pejsażu a wyobrażenie handlarza uwydatni przedewszystkiem wysokość i grubość drzew, rosnących na stoku góry. U każdej więc z tych osób wysuną się inne cechy na pierwsze miejsce. A tak samo, jak wyobrażenia spostrzegawcze, tak też odtwórcze i wytwórcze podają jedne cechy wyobrażonych przedmiotów wyraźniej, inne mniej wyraźnie, tak że niekiedy zupełnie uchodzą naszej uwadze. Wyobrażając sobie np. osobę, której rysy pamiętamy, często nie umiemy sobie zdać sprawy z tego, jakiego koloru są jej oczy. Fakt ten dowodzi, że w wyobrażeniu spostrzegawczem tej osoby barwa jej oczu wystąpiła bardzo niewyraźnie, albo też, że barwa ta została później zapomnianą, wskutek czego barwa oczu także w wyobrażeniu odtwórczem jest jakby zamgloną, zatartą, tak, że nie wiemy, jaką właściwie jest. Te zaś cechy twarzy osoby, które składają się na jej tzw. rysy, jak np. kształt nosa, ust itp., wysunęły się na pierwszy plan i dlatego występują także wyraźnie w wyobrażeniu odtwórczem twarzy."

Że pamięć nie odbija, jak klisza, wynika także z powiedzenia Meumanna, że o dokładnem wyobrażeniu można mówić tylko w przybliżeniu, coraz dokładniejszem w miarę użycia coraz dłuższego szeregu wyobrażeń, koregujących się ustawicznie na spostrzeganiu przedmiotu.

Lecz w takim razie dr. Twardowski nie mówi o wyobrażeniu dokładnem całości przedmiotu, lecz o szeregu następujących po sobie wyobrażeń, uwydatniających całość przedmiotu.

Z podanych wyżej przykładów dr. Twardowskiego wynika, że umysł broni się przed tłokiem wrażeń, zalewem ich — ograniczonym zakresem uwagi i to instynktownie (np. w wyżej wymienionym przypadku osoby z niewiadomą barwą oczu albo wskutek braku uwagi nie zapisało się wrażenie albo wskutek przyczyn zewnętrznych lub wewnętrznych słabość uwagi dla tego wrażenia spowodowała szybkie zapomnienie, lub świadomie przy wyraźnie określonych zainteresowaniach (jak u owego handlarza drzewem i malarza). Więc selekcja określona w ostatecznej analizie uwagą, dokonuje się nietylko w utrwalaniu ale i zachowaniu. Dokonuje się ona też i w przypominaniu sobie: ogniskiem przyciągania jest wtedy uczucie lub pewne wyobrażenie, pewien punkt widzenia, który nastawia uwagę i wolę w określonym kierunku dla przypomnienia sobie. Lecz praktykując przypominanie sobie jednych wyobrażeń, dokonujemy równocześnie zapominania drugich. I zapominanie to jest albo momentalne, podyktowane potrzebą chwili albo trwałe, kompletne. Lecz i w ostatnim wypadku nie musi ono oznaczać „zubożenia nabytków osobnika", gdyż ma w rekompensacie niejednokrotnie podniesienie się jego na wyższy stopień rozwoju.

Panasówna.

Uwagi metodyczne.

Historja w klasie V.

Dziecko w nauce historji powinno przedewszystkiem wpatrzyć się w dzieje swego społeczeństwa. Jednak ten obraz narodu w przeszłości byłby niezupełny, gdybyśmy go nie oparli na tle ogólnego współżycia z bliższymi i dalszymi sąsiadami. Ludzkość na całej kuli ziemskiej żyje we wzajemnej zależności pod względem gospodarczym i kulturalnym, to też w zakres programu szkoły powszechnej wchodzi historja powszechna. W klasie V prócz pogłębienia wiadomości z historji narodu, czerpiemy materjał z zakresu zjawisk społecznych i ekonomicznych, wynalazków, odkryć i zjawisk kulturalnych wogóle.

Tutaj szczególniej rozważamy historję jako wyraz sił i form życia społecznego. Istniejące społeczeństwo jest zanadto skomplikowane i zanadto niedostępne dla studjów dziecka. Trzeba cofnąć się do życia człowieka pierwotnego i poznać sposób jego bytowania, a nawet sposób jego myślenia i rodzaj odczuwania, aby wspólnie przechodzić szczeblami jego rozwoju, poznać ogrom wysiłków skierowanych ku temu, aby tworzyć lepsze formy życia i wogóle doskonalić się. To też jak mówi Jan Devey, dziecko powinno być doprowadzone do przetworzenia tego gotowego zasobu sił w życiu społecznem na wartości bieżące i do zrozumienia stosunku, jaki łączy człowieka z naturą bezpośrednio bez odziedziczonego kapitału, bez narzędzi i bez fabrycznych materjałów. Krok za krokiem powinno ono iść śladami procesów za pomocą których człowiek poznawał potrzeby, wypływające z jego położenia, i które naprowadziły go na odkrycie oręża i narzędzi pomocnych mu w życiowej walce. Powinno się też nauczyć, jak te nowe źródła otwierały nowe horyzonty dla rozwoju i stwarzały nowe problemy.

Traktować trzeba historję krytycznie i bezwzględnie dążyć do odszukania prawdy rzeczywistej. Ona bowiem tylko posiada czynniki umoralniające i pouczające. Rzetelny stosunek względem prawdy historycznej ze strony nauczyciela i powaga, z jaką traktuje zagadnienia dziejowe jest najlepszą gwarancją jego wpływu. Myli się ten, kto sądzi, iż nauczając patetycznie i z ekspresją uczuciową osiągnie najwyższy wynik nauczania, albowiem wzruszenia mijają, jeżeli na dnie ich nie leży głęboko odczuta prawda. Młody umysł może nawet całkiem obojętnie zachować się wobec uniesień nauczyciela. I dlatego z nauczyciela, który im tak z patosem deklamuje, śmieje się nieraz zcicha, czując może w sobie wyższą, poważniejszą i bardziej męską naturę. Jedno może tylko nim prawdziwie do głębi wstrząsnąć: świadomość wielkości jakiegoś czynu i tę z całą siłą i obrazowością trzeba mu przedstawić.

Tylko nauczyciel, który sam potrafi przenieść się w przeszłość, który widzi w minionem życiu ludzkości fragment ogromnej harmonji wszechświata, który spostrzega w dawnem życiu ludzi wir nurtujących je, a często sprzecznych sobie sił, który to wszystko nietylko wie, ale i przeżywa w duszy, bo nauka historji nie jest sprawozdaniem z prze-

szłości, ale wtórnem przeżyciem dziejów ludzkości po to, „iżby wszystko, co w niej było wielkiego i czystego — wziąć w siebie, jako ziarno zasiewne i jako siłę. Siłę oczywiście na dalszą własną twórczość[1]“. Bo „tylko dusze banalne, pospolite, wystygłe i egoistyczne niezdolne są ożywić się i odczuć zapału na samo wspomnienie o tych wielkich wizjonerach przyszłości, prawodawcach moralności i religji, wielkich wtajemniczonych, twórcach nauki, bohaterach w walce o najszczytniejsze hasła i ideały, o tych ognistych słupach na ciernistych i mrocznych drogach rozwoju ludzkości[2]“.

Nie należy również traktować historji, jako chronologiczną przypadkową zszywankę wypadków i osób lecz jako nierozerwalną całość, jako łańcuch wielkich wydarzeń wieków, streszczających porywy i bóle serca ludzkiego.

Mówiąc o pogłębieniu dziejów narodu, trzeba brać pod uwagę nie ilość faktów historycznych i wogóle zewnętrznych akcesorjów, ale wnikliwe wejrzenie wgłąb i poszukiwanie przyczyn dziejowych wydarzeń. „Wtedy nauka historji sprzyja rozwojowi pragmatyzmu, który pozwala oceniać i nadawać pewne wartości zjawiskom społecznym, a zarazem ułatwia wyrabianie się wszelkiej samodzielności poglądów[3]“.

Nie można tutaj pominąć ważnego czynnika, będącego spoidłem narodowego organizmu. Jest niem wspólna tradycja, pojęta jako „wiedza rzeczy przeszłych, wytyczająca drogi w przyszłość, jako świadomość jednolitego konsekwentnie się rozwijającego życia; tradycja jako arka przymierza między dawnemi, a nowemi laty, jako czynnik postępu i życia, a nie zatamowania i martwoty[4]“.

Specjalną uwagę chciałbym zwrócić na znaczenie kultu tradycji lokalnej. Wyobrażenia religijne i mitologja, zwyczaje, a nawet pewne urządzenia społeczne, porządek prawny, obrządki, obraz techniki i sztuki jak zdobnictwa, tańców i muzyki, wszystko to, jako szczątkowe pozostałości dawnej kultury narodowej odnaleźć można w materjale ludoznawczym. Posłużyć on może nietylko do pogłębienia dziejów ojczystych. Ze względu na bogactwo myśli oprzeć na nim można historję rozwoju ludzkości. Tkwią w nim wszystkie utajone czynniki psychiczne, bez których rozwój ludzkości byłby ślepym mechanizmem.

Tu musi działać osobisty smak wychowawcy, który z tradycji potrafi wydobyć te rzeczy, które istotnie do pogłębienia kultu przeszłości przyczynić się mogą. Ze świata legend i podań dobierać będzie takie, które potrafi pogodzić z zagadnieniem etyki narodowej, umiłowaniem przeszłości i zdrowym rozsądkiem. Dobierając fakty z tradycji miejscowej i ogólnonarodowej, będzie miał w niej niewyczerpalną kopalnię bo-

---

1) St. Pigoń: „Do podstaw wychowania narodowego“.
2) Wł. Spasowski: „Zasady samokształcenia“.
3) Wł. Borowski: „Wychowanie narodowe“.
4) St. Pigoń: „Do podstaw wychowania narodowego“.

haterstwa i poświęcenia, wydobędzie tkwiące tam piękno i poezję, świadomość mocy i żywotności społeczeństwa.

Przez takie pojmowanie pracy wpłynie na rozwój uczuć społecznych u swoich wychowanków, a to właśnie jest również zadaniem nauki historji. Sympatja, przyjaźń, koleżeństwo i altruizm społeczny, to nieodzowna potrzeba dla zdrowego organizmu zbiorowego, bo jak powiedział Guyan: „Jedynem lekarstwem nietylko na zatamowanie krwi ze świętej rany niezaspokojonego ideału ale i na największe cierpienia naszego życia jest rozszerzenie się serc naszych". Praca szkolna doprowadzić musi częściowo do tego, że dzieci czują wdzięczność i cześć nietylko dla tych, którzy pozostawili nam wielkie dzieła sztuki, nietylko nawet dla tych, którzy mężnie legli na polu chwały, lecz również dla bohaterów serca, którzy cichą, mrówczą pracą i wytrwałością usiłowali bliźnim ulżyć w ciężkim losie.

Jak wszędzie tak i w nauce historji metoda czynna nie da się niczem zastąpić; uczeń musi na wszystko sam zareagować i wszystko sam przerobić i odtworzyć.

Z ćwiczeń praktycznych wymienić trzeba modelowanie, rysowanie szkiców, lekturę dzieł historycznych, wycieczki i gromadzenie zbiorów do muzeum szkolnego. Modelowanie nie powinno przerodzić się w szablon. Nie wolno modelować wszystkiego, co się tylko da. Lepiej się stanie, gdy dzieci odtworzą pewną całość, stanowiącą przyczynek do całego szeregu odkryć w rozwoju kulturalnym np. postacie z mitologji słowiańskiej. Modelować nie potrzebują wszystkie dzieci, tylko te, które mają ku temu zamiłowanie i zdolności.

W rysowaniu szkiców uwzględnić należy mapy, bo tych jest brak, a jeśli są, to przeładowane nadmiarem szczegółów i nieodpowiednie w nauczaniu o pewnym okresie czy epoce historycznej. Przedstawić takie szkice najlepiej i najłatwiej na tle siatki w kwadracie. Dzieciom wtedy ułatwi się utrafienie proporcji rozmiarów danego obszaru. Szkic taki nie powinien się liczyć ze szczegółami współcześnie ważnemi. I tak szkic do wiadomości z historji Piastów winien przedstawiać obszar Polski z Odrą, Wartą, Gopłem, Wisłą, Sanem, Bugiem, Karpatami, Bałtykiem, Poznaniem, Gnieznem, Krakowem, Kruszwicą, Warszawą i miejscowością, w której dziecko żyje. O tej ostatniej nie można zapomnieć w żadnym szkicu, gdyż stanowi ona oś tła przestrzennego, z którem kojarzymy wiadomości o życiu ludzi w przeszłych czasach. Ale nietylko mapy trzeba szkicować. Przedstawić trzeba również szkicem np. plan świątyni pogańskiej, grodu, wsi słowiańskiej, szkic planu świetlicy itp. Rysunki mogą tu również oddać pewne usługi. Rysować należałoby starożytną broń, narzędzia, ozdoby itp.

Celem wycieczek historycznych jest utrwalenie, pogłębienie i rozszerzenie pierwiastków rozwiniętych na tle rodzinnego środowiska względnie miejsca pobytu w kierunku kultu przeszłości. Tereny historyczno-pamiątkowe swego środowiska powinno dziecko znać i umieć o nich opowiedzieć. A później kolejno w ciągu swego życia powinno poznać wszyst-

kie ważniejsze miejscowości historyczne w kraju. Wycieczkom takim można nadać formę uroczystych pielgrzymek, a poprzedzając je szeregiem pogadanek, można wprowadzić wychowanków w uroczysty nastrój uczuciowy. Celem wycieczek może być zwiedzanie muzeów. Ażeby wyzyskać należycie cel takiej wycieczki, trzeba oprzeć przygotowanie na zasadzie stopniowania, zwiedzając najpierw w innej szkole muzeum szkolne, skarbiec w miejscowym kościele i dopiero wtedy przejść do właściwej wycieczki. „Zwiedzanie powinno być celowe, świadome i w żadnym razie nie może być ono „hurtowne". Również powinno się unikać sumarycznego zwiedzania całego muzeum[5])." Kultywowanie wycieczek kulturalnych wchodzi w zakres tej pracy. Rozchodzi się tutaj szczególniej o zainteresowanie dzieci rozwojem przemysłu i sposobem życia ludzi, pracujących w tej dziedzinie.

Z powodu wielkich przeszkód zwłaszcza natury finansowej, można niezmiernie rzadko urządzać dalsze wycieczki historyczne. To też z tej przyczyny, jak również w razie braku w miejscu muzeum, trzeba posługiwać się wykładami z demonstracjami. Dlatego o konieczności posiadania przez każdą szkołę aparatu projekcyjnego nie potrzebuję pisać.

Już w klasie V prowadzić trzeba lekturę popularnych dzieł historycznych i kierować kompletowaniem biblioteczek. Należą tu w pierwszym rzędzie barwne opisy historyczne, odnoszące się zwłaszcza do miejsca zamieszkania i okolicy, barwne opowiadania o postaciach narodowych i monografje poświęcone zdarzeniom i bohaterom ze skarbca dziejów ludzkości. Przygotowaniem do tej umiejętnej lektury dziełek popularnych będzie lektura odpowiednich ustępów w rozlicznych czytankach i wypisach historycznych.

Ażeby móc operować konkretnym materjałem w nauczaniu historji należy gromadzić odpowiednie zbiory. W muzeum szkolnem winny się znaleźć opisy zwyczajów i uroczystości ludowych, wydarzeń historycznych w najbliższej okolicy, reprodukcje wielkich mistrzów malarstwa historycznego, ilustracje pomników i pamiątek historycznych, wreszcie modele i ilustracje (a niekiedy i oryginalne okazy) narzędzi pracy, naczyń, urządzeń i innych rzeczy używanych w rozmaitych epokach. Materjał taki ożywi i urozmaici naukę, a w łączności z tem wywoła trwałe zainteresowanie u dzieci. *St. Rumiński*

---

5) „Polska Oświata Pozaszkolna" Rok I, zeszyt 5—6.

Lektura domowa.

(Ciąg dalszy)

Sully[1]) i Stern[2]) stwierdzają, że początkowo interesują dzieci bajki, a później dopiero literatura realistyczna. Zgadzają się z tem zapatrywa-

---

1) Sully: „Dusza dziecka".
2) Stern: „Psychologie der frühen Kindheit".

niem i inni pedagodzy. P. Marja Potworowska - Dmochowska rozróżnia osiem momentów zainteresowania:

1) moment aktywny,
2) moment upodobania do osób i cech (bohaterów książek),
3) zainteresowanie do objektywnych wiadomości,
4) moment uczuciowy,
5) moment wzruszający,
6) moment humorystyczny,
7) moment patrjotyczny,
8) moment estetyczny.

Momentem aktywnym nazywa autorka upodobanie dzieci do ruchu, opisanego w danych utworach. Występuje on najsilniej u chłopców, dlatego wyzyskują go też niesumienni nakładcy książek brukowych.

U różnych dzieci zainteresowanie różnie występuje. Karpowicz[3]) stwierdza, że dzieci logiczne zawsze wolą czytać o rzeczach poważnych w książce naukowej, natomiast w opowiadaniach chcą widzieć tylko obrazy.

Wiek dziecięcy lubi autorów naiwnych, objektywnych, gdyż utwory ich o prostej formie i treści dają dostępną dziecinnemu myślowi lekturę, zaspokajają ich żądzę oglądania i wiedzy („Schaulust und Wissbegierde")[4]). W tym duchu piszą dla dzieci Juljusz German i Porazińska. Niemiecki pedagog Wolgast[5]) znajduje zaczątki estetycznego rozkoszowania się sztuką w upodobaniu dzieci do szczegółów opisów („Kleinmalerei").

Za Nagy'm[6]) możemy przyjąć takie okresy zainteresowań:

od 3 do 7 roku życia wiek zainteresowań subjektywnych, w którym dzieci lubią bajki fantastyczne,

od 8 do 15 roku życia wiek zainteresowań realnych (Alter des realen Interesses), w którym zwłaszcza chłopcy lubią opowiadania historyczne o charakterze patetycznym,

od 15 roku życia ujawnia się t. zw. zainteresowanie logiczne; młodzież zaczyna się interesować przyczynowym związkiem zjawisk. Zainteresowanie na tym stopniu rozwoju dochodzi do szczytu, gdy jakaś idea poczyna panować nad działalnością jednostki, wówczas też młodzież dobiera sobie lekturę w odpowiednim kierunku pisaną, wkracza w dziedzinę zainteresowań stałych, specjalnych.

Pierwszy okres jest więc okresem bajki. Jak wytłumaczyć to zainteresowanie dzieci bajkami? Powiadają, że dzieci posiadają żywą wyobraźnię, ale tak nie jest. To, co my nazywamy wyobraźnią, jest tylko mylnem postrzeganiem i brakiem pojęć, np. synek Pauliny Lom-

---

[3]) Karpowicz: „Nasza literatura dla młodzieży".
[4]) Linde: „Kunst und Erziehung". Lipsk 1901.
[5]) Wolgast: „Das Elend unserer Jugendliteratur". Lipsk 1905.
[6]) Nagy: „Psychologie des kindlichen Interesses".

broso[7]) myślał, że owce beczą ogonem, bo miał w domu małą owieczkę-zabawkę, która beczała, gdy ją pociągnął za ogon. Dziecko słyszy głosy, dobywające się z pianina, nie zna jego konstrukcji, ani nie wie, jak powstaje głos, mniema, że drzewo gra i w ten sposób tworzy sobie swój odrębny świat, który my uważamy za świat fantazji. Dziecko wierzy, że rośniecie jest procesem fizjologicznym całego życia i tak notuje Lombroso wypowiedzenie pewnej dziewczynki: „Kiedy mój tatuś będzie miał 70 lat, to już się nie zmieści w domu“, na odwrót wierzy znowu dziecko, że można rosnąć i maleć, np. synek Eggera powiedział do swego dziadka: „Kiedy urosnę, a ty zrobisz-się małym, będę cię nosił“.

Pozatem uznaje dziecko pewien antroprocentyzm i animizm. Jest to zgodne z biogenetyczną zasadą, u ludów dzikich jeszcze dziś spotykamy tę wiarę. Dziecko objaśnia sobie rzeczy otaczające na podstawie jedynego źródła doświadczenia: siebie samego i swoje czucia bezpośrednie. Ponieważ samo żyje i porusza się, wierzy, że wszystko, co się porusza, żyje. Animizm można u dziecka bardzo często zaobserwować. Malec uderzy się głową o kant stołu, będzie mu wygrażał i groził kijem. Wierzy, że stół go rozumie. Tak samo lalką pieści się dziewczynka, jakoby była żywa.

Ten świat dziecięcy nie jest więc fantazją, lecz doświadczeniem dziecka i dlatego też bajka nie wydaje mu się czemś obcem; ona jest zgodna z jego doświadczeniem życiowem. W cudowność bajki dziecko wierzy, bo jest ona wzięta z jego świata. Tem też tłumaczy się dlaczego małe dzieci tak lubią bajki. U starszych to zainteresowanie zanika, boć przecież rozszerzają swe doświadczenie, prostują je, cudowność baśni już im nie odpowiada.

Czy należy dzieciom zostawić bajki? utwierdzać ich mylne wyobrażenia? Sądzę, że jest to najwłaściwsza lektura najmłodszych dzieci, która nie da się niczem innem zastąpić. Jakaś powiastka o podłożu realnem jest niezgodna z doświadczeniem dziecka. Trzeba wiedzieć, że dziecko nie jest człowiekiem en miniatur; ono inaczej myśli i czuje, to, co my uważamy za prawdziwe, ono jeszcze nie poznało i nie rozumie. Zostawmy więc dziecku bajki! Gdy podrośnie, wzbogaci swój zakres doświadczenia, samo porzuci je i weźmie do ręki inne książki.

Zdarza się, że dziecko niezawsze zrozumie wszystko w danej książce. Nie jest to jeszcze powodem, aby tej książki nie dać mu do ręki. Wyżej wymieniony Wolgast pisze, że niezrozumienie pewnych rzeczy w prawdziwie wielkich dziełach sztuki nie jest przeszkodą w upodobaniu danego utworu, ale raczej bodźcem do wielokrotnego odczytywania, ciągle bowiem otwiera się możliwość do znajdywania w nich nowych piękności. Jest to znany objaw. Każde dziecko ma swoje ulubione bajki i książki, które od czasu do czasu czyta, coraz większe upodobanie do nich znajduje i coraz lepiej je rozumie.

---

[7]) P. Lombroso: „Życie dzieci“. Warszawa 1905.

Nad zainteresowaniem dzieci do literatury przeprowadzono cały szereg badań. Baltalon[8]) badał dzieci moskiewskie w wieku od 9do 16
gique. Bruxelles 1913.
lat i stwierdził, że lubią czytać długie powieści, natomiast nie lubią bajek, poezyj i opowiadań fantastycznych.

Węgierskie Towarzystwo Badań nad dziećmi badało w r. 1908 przy pomocy kwestjonarjuszy 40 000 dzieci. Z badań tych wynika, że zainteresowanie do bajek maleje z wiekiem. Bajki lubią

25,5 % dzieci 8—12-letnich,
14,5 % dzieci 10—14-letnich,
5,4 % dzieci 12—18-letnich.

Tak samo maleje z wiekiem zainteresowanie do wierszy.

Z polskich badań są mi znane badania p. Potworowskiej - Dmochowskiej, która drogą ankiety zbadała 2 123 dzieci, w tem 863 chłopców, 1 260 dziewcząt. Z ankiety jej wynika, że przeczytane ostatnio książki trzymają na ogół prym w upodobaniach dzieci. Dalej potwierdzają jej badania, że dzieci polskie tak samo jak moskiewskie przekładają powieści nad poematy i bajki. Szybko uchodzą z pamięci dzieci książki te, które im się nie podobają. Niech to będzie najlepszym dowodem, że dzieciom należy dać do czytania rzeczy dobre, które odpowiadają ich psychice, a tę musi poznać bibljotekarz. Z ankiety autorki wynika, że najulubieńszemi utworami młodzieży są Robinson, W pustyni i puszczy, Trylogja Sienkiewicza, Anielka, Pan Tadeusz, Powrót taty. Robinson jest ulubioną książką młodszych. Tendencja do czytania tej książki opada w miarę rozwoju wieku, natomiast wzrasta tendencja czytania „W pustyni i puszczy“. Za książką tą wypowiedziało się 20% chłopców i dziewcząt. Jedynie „Ogniem i mieczem“ osiągnęło ten sam procent, ale tylko u chłopców. Za Panem Tadeuszem i Anielką wypowiedziało się 13%.

Z ankiety Czapczyńskiego[9]), pzreprowadzonej w Pułtusku, (379 chłopców, 210 dziewcząt szkoły średniej ogólnokształcącej) wynika, że chłopcy zupełnie nie czytają książek religijnych, natomiast przeważa lektura książek, których treść jest pełna ruchu, grozy, niezwykłych wydarzeń, czynów wojennych. Dziewczęta znów wolą świat fantazji, ujęty w formę bajek i powieści obyczajowej. Na poezję są obojętni zarówno chłopcy jak dziewczęta. Dziewczęta przeważnie wskazują jedną dziedzinę lektury, podczas kiedy chłopcy stale podają kilka działów, co jest zdaniem Czapczyńskiego dowodem większej ich rzutkości.

Z dawniejszych badań uwzględnić należy badania Szycówny[10]), które wykazały, że dzieci w zakresie szkół średnich mają mały pociąg do poezji, najwięcej lubią powieści obyczajowe, unikają jednak tematów tkliwych i naiwnych, a lubią rzeczy prawdopodobne, przedstawiające czyny, nie gardzą też bajkami czarodziejskiemi. Podróże i powieści awan-

---

[8]) Baltalon: „Enquête sur la lecture à l'école“. Revue psycholo-

[9]) Tadeusz Czapczyński: „Ćwiczenia w mówieniu“. Warszawa 1922.

[10]) Szycówna: „Co dzieci czytają?“ Przegląd Pedagogiczny. 1894.

turnicze znajdują wzięcie u wszystkich dzieci, częściej jednak u chłopców. Powieści i opowiadania historyczne, niejednokrotnie odpowiadające pod względem treści powieściom awanturniczym czy opisom podróży, cieszą się uznaniem zwłaszcza dziewczynek. Lektura naukowa nie znajduje zwolenników nawet w szacie popularnej. Szycówna zauważa, że dziewczęta czytają przeważnie bez wyboru, kiedy chłopcy częściej mają swe upodobania. Dowodzi to, że zainteresowanie logiczne rozwija się u chłopców w większym stopniu. *Ludwik Bandura*

(Dokończenie nastąpi)

Mahatma[1]) Gandhi.

Ciemne, spokojne oczy. Niewielkiego wzrostu, szczupły, o dużych, odstających uszach. Głowa, otoczona białym zawojem, ubrany w prostą, białą szatę, bosy. Żyje ryżem, owocami, pije wodę, śpi na podłodze, odpoczywa krótko, pracuje bez przerwy. Niema w nim nic uderzającego, prócz wyrazu wielkiej cierpliwości i wielkiej miłości. Jest on prosty, jak dziecko, uprzejmy i grzeczny nawet ze swymi wrogami, szczery i prawdziwy do głębi duszy. Przyznaje się łatwo do popełnionych przez się omyłek, nigdy nie kryje swych błędów, nie zna kompromisów, nie uznaje dyplomacji. Jest wspaniałym mówcą, nie myśląc o tem, jakie wywołuje wrażenie. Najszczęśliwszym się czuje w ciszy i samotności. — Oto sylwetka tego, za którym stoi trzysta miljonów ludzi, człowieka, który rozpoczął w polityce wszechświatowej najpotężniejszy ruch, jakiego nie pamięta już ludzkość od dwóch tysięcy lat.

Gandhi zrozumiał, że uwolnić człowieka z więzów niewoli fizycznej jest jeszcze za mało. — To zerwanie tylko jednego łańcucha, a ludzkość związana jest jeszcze drugim, mocniejszym. — Drugim jest ciało wiążące w swych pętach duch. — Człowiek musi mieć siłę do zerwania tych obu łańcuchów, wtedy dopiero stanie się naprawdę wolnym. — Lecz jednocześnie, Gandhi zdaje sobie jasno sprawę, że wolność duchowa jest ściśle związana z wolnością fizyczną człowieka. — Gandhi rozumie, że nie może być wolny duchem ten, kto jest niewolnikiem pracy, kto musi oddawać wszystkie swe siły, by zdobyć kęs chleba. Dlatego Gandhi czyni wszystko, by wyrwać swój kraj z pod jarzma cywilizacji europejskiej, tej cywilizacji — co jest w rzeczywistości przemocą, wyzyskiem i niewolą.

— Co należy czynić, aby uchronić swój kraj od tej niewoli?

— Uświadamiać społeczeństwo i wychowywać w odpowiednim duchu młodzież.

Tak Gandhi rozwiązuje to zagadnienie.

W październiku 1920 r. Gandhi otwiera „Narodowy Uniwersytet". Całą tę uczelnię przepaja duch odrodzonych Indyj. Duch ten — to Nowa

---

1) „Mahatma" = dosłownie oznacza „Wielka dusza", przydomek powszechnie nadany w Indjach Ghandi'emu.

Kultura. To synteza wszystkich dotychczas istniejących kultur. Każda z nich, od najdawniejszych do dzisiejszych, znajduje w niej swój wyraz. Celem jest — harmonja — a nie jednolitość, osiągnięta siłą. Każdy z uczni poznaje wszystkie religje induskie. Indusi zapoznają się z Koraenm, a mahometanie z buddaizmem. W uczelni tej wszystko jest wyłączone, prócz wyłączności. Specjalnie uzdolnione jednostki otrzymują wykształcenie rozwijające ich zdolności, pozostałe — wykształcenie ogólne. Tym sposobem znikają różnice klas. Cały system wychowawczy Gandhi opiera na rozwoju i doskonaleniu ducha. Uczucie niezależności i umiłowania wolności jest kształcone i potęgowane — przez całą pracę szkolną. Szerokie zastosowanie ma praca ręczna. Gandhi inaczej pojmuje jej znaczenie, niż europejscy pedagogowie. Dziecko z pracy swych rąk powinno zdobyć coś więcej nad rozwój zmysłów i intelektu. Dziecko powinno ukochać rzemiosło, któremu się oddaje, powinno ukochać jego ducha. Dziecko powinno odczuć radość ze swej niezależności materjalnej, jeżeli choć częściowo może pokryć swą pracą koszta, łożone na jego utrzymanie. — Uczelni tego typu jest kilka w Indjach, lecz największą swą miłością i uwagą otacza Gandhi „Instytut Wyższy", kształcący przyszłych wychowawców. W jego ścianach przechowuje się i rozżarza ten święty ogień, który kiedyś rozpłomieni całe Indje. Każdego z nauczających w Instytucie obowiązują pewne przysięgi. — Te przysięgi, które pozostają gdzieindziej martwą literą, lub zniekształcone stają się tylko hipokryzją i kłamstwem, tu tętnią życiem, są życiem samem.

Oto te przysięgi:

1. Przysięga prawdy. Nie wystarcza nie kłamać. Nawet dla dobra kraju, nie może być użyte kłamstwo.

2. Przysięga „Nie zabijaj". Nie wystarczy nie zabijać jakiejkolwiek żywej istoty. Nie wolno nawet zranić tych, którzy są naszymi przeciwnikami. Nie wolno czuć wobec nich gniewu, — trzeba ich kochać. Przeciwstawić się tyranowi, nie przyczyniając jednak jemu zła. Zwyciężyć go przez miłość. Odmawiać mu posłuszeństwa, aż do śmierci.

3. Przysięga czystości, bez której jest prawie niemożliwe wypełnić dwie poprzednie. Nie wystarczy nie pożądać. Należy stale kontrolować swe zwierzęce instynkty, nawet w myślach. Jeżeli jest się żonatym, należy traktować swą żonę jako towarzysza życia i zachować z nią stosunek doskonale czysty.

4. Tak zwana „Kontrola pałaców". Należy unormować i oczyścić nasz sposób odżywiania się. — Usunąć z pożywienia wszystko, co jest zbyteczne.

5. Przysięga „Nie kradnij". Ma się tu na myśli nietylko cudzą własność. „Jest również kradzieżą używanie przedmiotów, któ¡e nie są rzeczywistą koniecznością". Przyroda dostarcza nam codziennie to, co jest nam potrzebne do życia.

6. Przysięga „Nie posiadaj". Nie wystarcza nie posiadać. Nie należy nic zachowywać, prócz tego, czego niezbędnie wymagają potrzeby naszego ciała. Odrzucać stopniowo wszystko zbyteczne, uprościć życie.

Prócz tych sześciu zasadniczych reguł, istnieją jeszcze dwie dodatkowe:

1. Swadeshi[2]). Nie używać przedmiotów, co do konieczności których możliwa jest pomyłka. To odnosi się w szczególności do wszelkich przedmiotów, wytworzonych w fabrykach europejskich. Są one dziełem wyzysku i cierpień ludu roboczego w Europie. Stąd konieczność odzieży prostej, sporządzonej w kraju.

2. Nieobecność lęku. — Ponieważ ten, który czuje lęk, nie może wypełnić poprzednich zobowiązań. — Należy być wolnym od lęku przed królem, przed narodem, przed rodziną, ludźmi i dzikiemi zwierzętami, przed śmiercią. Człowiek, który nie zna lęku, ma najskuteczniejszą broń, siłę prawdy i siłę ducha. Prócz tych zobowiązań, których wprowadzenie w czyn formuje charaktery z żelaza, Gandhi nakłada na swych współpracowników jeszcze dwa inne. Nauczyciele muszą dawać przykład swym uczniom w pracy ręcznej (tkactwo i uprawa roli) i powinni znać wszystkie główne narzecza Indyj.

Co do dzieci, które raz przestąpiły próg tej uczelni — można je umieszczać od 4 lat — muszą w niej pozostawać aż do ukończenia kursu, tj. w ciągu 10 lat. Są one rozłączone na ten czas z rodziną. Rodzice wyrzekają się wszelkiej kontroli. Dzieci nie odwiedzają rodziców. Ubierają się w prostą odzież, żywią się wyłącznie jarskiemi pokarmami, nie mają wakacyj, lecz półtora dnia w tygodniu dla wypełnienia swych osobistych potrzeb. Trzy miesiące w ciągu roku poświęcone są na podróże piesze po kraju. Program nauki obejmuje następujące przedmioty: język induski, narzecze drawidyjskie, teoretyczne zapoznanie się z pięciu narzeczami induskiemi, język angielski, sanskryt, historja, geografja, nauki ekonomiczne, matematyka. — Wychowawcy i dzieci wspólnie pracują na roli, wspólnie pracują przy warsztatach przędzalnianych i tkackich.

Po ukończeniu kursu młodzież może przyjąć zobowiązania i zostać dla dalszej pracy w uczelni, — lub odejść. Cała nauka jest bezpłatna.

Gandhi zrozumiał, że dla stworzenia nowych Indyj trzeba nowych ludzi. Tych ludzi trzeba wychować, wychować ich dusze silnemi i czystemi. — By dać takich wychowawców młodzieży, zebrał on legjon bezimiennych apostołów, sól ziemi induskiej.

Gandhi nie jest, jak europejscy rewolucjoniści, fabrykantem praw i dekretów. — Jest on zwiastunem Nowej Ludzkości.

Oto w krótkich zarysach szkic działalności wychowawczej Mahatmy Gandhi. Rozwiązanie przez niego pewnych zagadnień może się wydać naszej zachodniej umysłowości dziwnem i obcem, ale gdy spojrzymy na nie przez takie pragnienie wolności dla wszystkich, jakie ma w swej duszy Mahatma Gandhi, wtedy zaczniemy go rozumieć.

Losy naszego narodu i narodu induskiego mają wiele wspólnego. — Lata niewoli, gorące umiłowanie swego kraju, dążenie do jego wyzwolenia, do jego odbudowy, nietylko zewnętrznej, lecz i duchowej. —

---

[2]) Swadeshi = niezależność ekonomiczna.

I jeżeli porównamy myśli tych, co ukochali wolność swych braci ponad wszystko, jeżeli porównamy słowa Żeromskiego: „Nie chcę Polski, jeśli w niej będą żandarmi z białymi orzełkami“ i słowa Gandhi: „Wolę być więźniem, niż widzieć mych braci w liczbie krzywdzonych, poniewieranych“, to odnajdziemy jeszcze jedną nić, łączącą duszę Polaka i Indusa.

Opracowała według Romain Rolland'a

H. Bieńkiewiczówna.

Wejrzenie w ustrój szkolny proponowany przez T. N. S. W.

Chcieć powstrzymać życie w swoim biegu to daremny trud. Nowe idee i wołania o nowe formy zjawiają się jako logiczne i konieczne następstwo odwiecznego prawa rozwoju i postępu. Walka z tem prawem należy do niewdzięcznych i bezcelowych, gdyż z góry skazana jest na przegraną. Potwierdzenie tej prawdy znajdziemy w ostatnim Zjeździe delegatów T. N. S.W., poświęconemu zagadnieniom organizacji szkolnictwa w Polsce.

Wiadomo, że T. N. S. W. to jedyny odłam nauczycielstwa, które przeciwne jest reformie szkolnej w duchu jednolitości. Ze zrozumiałem więc zaciekawieniem oczekiwało nauczycielstwo bez różnicy poglądów i zainteresowane szkołą sfery społeczne na rezultaty Zjazdu T. N. S. W. Zarówno przeciwnicy jak i zwolennicy jednolitej szkoły spodziewali się, że Zjazd rzuci wiele materjału wyjaśniającego i poważnego na szale dwóch przeciwnych poglądów na ustrój szkolny. Nadzieje nie spełniły się. Stanowisko Zjazdu, streszczające się w znanych już tezach, przedstawia się jako pogmatwany splot sprzeczności, beztreściwych frazesów i lekceważenia doświadczeń życia i nauki. I nie mogło być inaczej, skoro Zjazd — zamiast zająć zdecydowane i wyraźne stanowisko, co zawsze dodaje poważnego charakteru poglądom bez względu na ich kierunek, — zastosował metodę, znana z przysłowia o paleniu Panu Bogu świeczki i djabłu ogarka. Metoda ta zastosowana na Zjeździe do rzeczy oczywistych dających się stwierdzić rozumem i zmysłami, zawiodła.

Z jednej strony Zjazd postanowił za żadną cenę niedopuścić do naruszenia systemu szkolnego, pozostawionego nam przez zaborców; z drugiej — trudno było przejść całkowicie do porządku nad opinją wybitnych pedagogów, nauczycielstwa, sfer społecznych i czynników rządowych, głoszących konieczność zmian w szkolnictwie na podstawie jednolitości. Trzeba było coś zrobić, ażeby nazewnątrz wywołać pozór, że to właśnie nowe myśli i hasła ożywiają intencje Zjazdu w sprawach organizacji szkolnej. Stąd na czoło uchwały wysunięte zostały tezy ogólne, obejmujące w sobie te zasady, na których opiera się idea jednolitości. Owe tezy głoszą więc, że „system szkolny powinien zapewniać każdemu obywatelowi najwyższy stopień wykształcenia“; że „za minimum dla normalnego ogółu należy uważać pełny kurs siedmioletniej szkoły powszechnej“; że „wyższe stopnie wykształcenia winny być dostępne dla każdego, kto wykaże się potrzebnem uzdolnieniem i przygotowaniem“; i wkońcu że „każda szkoła powinna dokonywać selekcje“.

Atoli wszystkie te myśli znalazły dla siebie niezaszczytny lecz dokumentny grób w tezach szczegółowych, dotyczących organizacji szkolnej. Szkoła powszechna w ujęciu Zjazdu T. N. S. W. wychodzi jako dziwoląg o budowie i treści wewnętrznej sprzecznych z jej przeznaczeniem, według którego powinna stać się szerokim fundamentem ogólnej kultury narodowej. Ma ona obejmować dwa stopnie: niższy czteroletni i wyższy trzyletni. Pierwszy ma dać „oprócz znajomości czytania i pisania najelementarniejsze wiadomości o świecie"; drugi winien przygotować „do życa obywatelskiego" i uwzględnić „potrzeby i warunki terytorjalne".

Podział ów sprzeczny jest z istotą rozwoju duchowego dziecka. Pojemność umysłowa dzieci do lat dziesięciu jest za mała, ażeby potrafiła przyswoić sobie wystarczające do życia wiadomości o świecie; za mało też posiada materjału porównawczego i niewykształcona jest jeszcze dostatecznie zdolność sądzenia, ażeby te wiadomości mogła pojąć i zrozumieć. Wiadomości o świecie zdobywać się powinno w szkole stopniowo, z uwzględnieniem zainteresowań dzieci, przez całą szkołę powszechną. Intensywność w tym względzie musi być przeniesiona na klasy wyższe. Wówczas i wychowanie obywatelskie nie nastręczy trudności, bo na tle głębszych i dokładnych wiadomości o świecie łatwiej będzie poznać i wyodrębnić te zjawiska, w obrębie których zamyka się działalność obywatelska.

Podobne uwagi dotyczą i przygotowania do życia obywatelskiego. Postulat ten wkracza w dziedzinę kształcenia charakteru. Nie istnieją żadne rzeczowe powody, któreby zabiegi wychowawcze w kierunku obywatelskim kazały rozpoczynać po czwartej klasie i rozłożyć je na przestrzeni ostatnich trzech lat. Muszą one tworzyć ciągłość od klasy pierwszej aż do ostatniej i być ujęte w formę dostosowaną do właściwości danego wieku. Wychowanie obywatelskie nie może też kończyć się na szkole powszechnej, lecz powinno być przeniesione i na szkoły średnie. Szkoła średnia potrzebuje bardzo wychowania obywatelskiego. Brak bowiem takiego wychowania powoduje, że z gimnazjów wychodzą niejednokrotnie zarozumialcy, którzy nie mają zrozumienia ani szacunku dla zjawisk życia, dziejącego się poza gimnazjum i z tego powodu popadają często w konflikt z otoczeniem. Tego momentu tezy zupełnie nie poruszyły.

Taka postać szkoły powszechnej urodziła się z chęci dopasowania jej do celów ośmioletniego gimnazjum, które „opiera się na czterech klasach szkoły powszechnej". Podobne ustosunkowanie do siebie tych dwóch typów szkolnych niszczy bezapelacyjnie pierwotnie postawioną zasadę, według której wyższe stopnie kształcenia są dostępne dla wszystkich odpowiednio uzdolnionych. Nawet najbardziej uzdolniony uczeń po skończeniu szkoły powszechnej będzie miał, jak dotąd, wstęp do gimnazjum zamknięty. Autorzy zdawali sobie sprawę z bezsensu i niesprawiedliwości tego postanowienia, gdyż starali się je złagodzić, głosząc, że „przejście do gimnazjum nie jest zamknięte dla odpowiednio uzdolnionych i wyrobionych uczniów ze szkół powszechnych po zdaniu egzaminu". To

wyjaśnienie nie wnosi nic nowego. I dzisiaj wolno uczniowi szkoły powszechnej zdawać egzamin do klas wyższych szkoły średniej.

Pozornie jednak wprowadzono wielkie udogodnienie. Dalszy bowiem ciąg rezolucji mówi, że przy zdawaniu egzaminu do klasy trzeciej uczniowie „mogą być zwolnieni od egzaminu z łaciny, którą mają nadrobić w ciągu roku w klasie przy **życzliwej opiece odnośnego nauczyciela“.** Takiem postawieniem sprawy T. N. S. W. stanęło w pierwszym rzędzie najoryginalniejszych reformatorów chyba na całym świecie. Zapewne wszędzie w krajach kulturalnych sprawa wychowania ujęta jest w prawne ustawy. Tymczasem T. N. S. W. proponuje oprzeć organizację wychowania w Polsce na **„życzliwości“** profesorów gimnazjalnych. Jakby też zachowało się T. N. S. W., gdyby jakiś inicjator zaproponował uregulować stosunki prawno-służbowe profesorów nie ustawą lecz na podstawie „życzliwości“ ministra oświaty i ministra skarbu. Powstałby huczek nielada. I słusznie! Lecz z tego wniosek: co nie jest miłe profesorom, tego niech nie czynią bliźnim i to bliźnim małym, którzy nie potrafią się jeszcze organizować dla obrony swoich praw.

Zresztą działanie tej „życzliwości“ musiałoby się rozciągnąć nietylko na łacinę lecz na znacznie szersze pole. Wszakżeż ta sama rezolucja opiewa, że gimnazjum „od początku winno mieć program własny i używać swoistej metody nauczania“. Wątpić należy, czy nawet najsilniejsza „życzliwość“ potrafiłaby sprostać tylu zadaniom. W rezultacie po roku lub paru miesiącach „życzliwej“ opieki nad uczniem szkoły powszechnej, który uwikłałby się w sidła „życzliwości“, wytłumaczonoby mu „życzliwie“, że szkoła powszechna źle go uczyła i „życzliwie“ wypuszczonoby go na swobodę. Znacznie więcej szans ma uczeń obecnie, bo chcąc zdawać do wyższej klasy gimnazjum, bierze się do roboty, nie łudząc się żadną życzliwością.

Do omawianej tezy wprowadzono termin: „swoista metoda“, której ma się używać w gimnazjum w przeciwieństwie do szkoły powszechnej, gdzie — zdaniem Zjazdu — widocznie inna obowiązuje metoda. W ten sposób Zjazd zachwiał silnie podstawami dotychczasowego poglądu na metodę nauczania Dotychczasowy pogląd na metodę ustalił jeszcze Pestalozzi w ten sposób: „Proces naturalny rozwoju ludzkości jest niezmienny. Istnieje w tym względzie i może istnieć tylko jedna metoda, a jest nią ta, która w zupełności opiera się na odwiecznych prawach przyrody“. Nauka i doświadczenie późniejsze pogląd ten zaakceptowały. Czyżby obecnie nastąpiła zmiana pod wpływem czarodziejskiej mocy wyrazu „gimnazjum“, który ma siłę zmieniać nawet prawa rozwoju duszy dziecka? W każdym razie dla dobra sprawy nie należałoby kryć „swoistej metody“, lecz jej istotę wyjaśnić.

Taki sam los, co zasadę dopuszczenia wszystkich uzdolnionych do korzystania z wyższego kształcenia, spotkał i selekcję. Pierwsza selekcja odbywać się ma przez egzamin wstępny do gimnazjum z klasy czwartej szkoły powszechnej. Zbytecznem byłoby tu powoływać się na świadectwo psychologów i pedagogów, którzy w tym wieku nie widzą do-

statecznej podstawy do wprowadzenia selekcji nawet metodami naukowemi. Jaką zaś wartość selekcyjną mają egzaminy wstępne, o tem mówią dobitnie dzisiejsze narzekania samych profesorów na niedołęstwo umysłowe przeważnej liczby uczniów szkół średnich.

Specjalną rolę selekcyjną oddano łacinie, która ma być wprowadzona już w klasie pierwszej i obowiązywać wszystkich. Ponieważ niema zaznaczonych żadnych wyjątków, wolno wnioskować, że o ile uczeń nie da sobie rady z łaciną, postąpić naprzód nie nie może. Z doświadczenia wiemy, że są uczniowie bez zdolności językowej, lecz za to mają wybitne talenty w innym kierunku. Cóż ma się stać z nimi? To wysuwanie łaciny na pierwszy plan wydać się może conajmniej zdumiewające, kiedy dzisiaj duch ludzki bez łaciny wydziera tajemnice praw przyrody i ujarzmia ją na usługi ludzkości. Wartość łaciny określił niegdyś Jakób Sobieski w instrukcji wychowawczej temi słowy: „można być po łacinie mądrym a po polsku błaznem“. Prawda tych słów nie była pewnie nigdy aktualniejszą niż dzisiaj.

Po załatwieniu się ze szkołą powszechną i gimnazjum, Zjazd zabrał się do szkół wyższych. „Szkoły wyższe przyjmują kandydatów w prawidłowo i pomyślnie ukończonem gimnazjum.“ Tym sposobem zamyka się dostęp do uniwersytetu ludziom, którzy samodzielnie się kształcą i zdają potrzebne egzaminy. Straciłby na tem przedewszystkiem sam uniwersytet, gdyż samodzielność w nauce jest najpewniejszym warunkiem powodzenia w studjach. Przy zrealizowaniu tej tezy uniwersytet zeszedłby do roli ekspozytury gimnazjum.

Wyszczególnione wątpliwości nie wyczerpują wszystkich słabych stron projektu. Wystarczą one jednak do wykazania, jak Zjazd T. N. S. W. daleko był od szerokiego i rzeczowego traktowania spraw wychowawczych. Twór organizacyjny stworzony na Zjeździe T. N. S. W. niema zdolności życia we wszystkich swoich częściach. Brak mu duszy. Duszę tę stanowiły postępowe zasady postawione na czele uchwał. Nie mogły one jednak znaleźć dla siebie miejsca w przeżytych już formach starej szkoły austrjackiej. Niemożność znalezienia dla nowych myśli nowych kształtów ma swoje źródło w wąskiej jednostronności T. N. S. W., w której zagadnienie całej kultury narodowej sprowadza się do wymiarów zagrożonych trzech klas gimnazjalnych i łaciny w pierwszej klasie. To też wpływ tych uchwał nie sięgnie poza kartki zadrukowanego uchwałami papieru. Na sprzecznościach żaden ustawodawca szkolny budować nie będzie. *Ch. K.*

—

RUCH ZWIĄZKOWY.

Staraniem Komisji, a przy udziale i pomocy Zarządu Głównego odbył się w Poznaniu w dniach 21, 22 i 23 kwietnia br. kurs instruktorski dla delegatów Ognisk poznańskich i pomorskich.

W kursie udział brało 19 kolegów i 3 koleżanki, w tej liczbie 5 kolegów z Pomorza.

Nad obu referatami odbyła się wyczerpująca dyskusja. W drugim dniu rozpoczął kol. Zych referatem o działalności i ideologji związkowej w rysie historycznym, następnie tego dnia i ostatniego koledzy, członkowie Zarządu Głównego R. Tomczak i Maj referowali o pragmatyce służbowej, o organizacji oraz metodach i sposobach pracy w organizacji, pozaszkolnej, oświatowo - kulturalnej i etc.

Tak referaty jak i żywa nad niemi dyskusja, przyczyniły się niewątpliwie do wyrobienia u uczestników szerokiego poglądu na powyższe zagadnienia, do pogłębienia ich i przygotowania uczestników do pracy, do której niezawodnie walnie się zabiorą po powrocie na swoje placówki.

Życzymy im pomyślnej i owocnej w rezultaty pracy.

DO ZARZĄDÓW OGNISK ZW. P. N. S. P.

VI Zjazd Wojewódzki Zw. P. N. S. P. wspólnie z Komisją Toruńską odbędzie się w Bydgoszczy, w sali hotelu Leugninga ul. Długa, w dniach 6 i 7 czerwca br. z następującym porządkiem obrad:

Pierwszy dzień zjazdu (6 czerwca 1927).

a) O godz. 10 msza św. w kościele farnym.

b) O godz. 11 rozpoczęcie obrad.

1. Zagajenie: Kol. Zych.
2. Przemówienia gości.
3. Referat „W setną rocznicę zgonu Pestalozziego“ (Kol. A. Panasówna).
4. Referat „Organizacja szkolnictwa i nowoczesne metody wychowania“ (Prof. W. Gacki — Łódź).
5. Sprawozdanie z działalności Komisji pomorskiej (Kol. Turek).
6. Wybór Komisji pomorskiej na rok 1927/28.
7. Wybór Komisji wnioskowej.
8. Wieczornica.

Drugi dzień zjazdu (7 czerwca 1927).

1. Referat „Obywatelskie wychowanie w szkole“ (Kol. K. Kozioł — Rogoźno).
2. Referat organizacyjny (Wicepr. poseł kol. J. Sumlikowski).
3. Sprawozdanie z działalności Komisji poznańskiej (Kol. Mróz).
4. Wybór Komisji poznańskiej na rok 1927/28.
5. Przyjęcie wniosków i rezolucyj.
6. Zamknięcie zjazdu.

Ufamy, że koleżanki i koledzy rozumiejąc znakomicie oraz doceniając potrzebę przeglądu naszego dorobku i naszych dążeń — wezmą jak najliczniejszy udział w powyższym zjeździe.

Przypominając nasz ostatni okólnik, prosimy wszystkie Zarządy Ognisk o terminowe nadsyłanie sprawozdań, jak i nadsyłanie ewentualnych wniosków Ognisk do Komisji najpóźniej na tydzień przed Zjazdem.

Cześć!

Komisja Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu.

Fr. Zych, prezes. St. Mróz, sekretarz.

ZE ZJAZDU OGNISK Z. P. N. S. P. W KROTOSZYNIE.

Realizacja nowej szkoły wymaga nietylko zmian w ustawodawstwie, lecz nie mniej ważną sprawą jest odpowiednie przygotowanie nauczycielstwa. Zrozumiał to Zarząd Ogniska Z. P. N. S. P. w Krotoszynie, organizując dwudniowy zjazd poświęcony sprawom ustroju szkolnictwa

i metodom wychowania. Zjazd odbył się 26 i 27 marca w Krotoszynie i zgromadził sporą ilość uczestników. Udział wzięły bowiem nietylko okoliczne ogniska, ale również członkowie Chrześcijańskiego Stowarzyszenia, T. N. S. W., oraz przedstawiciele społeczeństwa. W pierwszym dniu wygłosił referat członek Komisji Zarz. Gł. Zw. P. N. S. P. z Poznania kol. Szwarc na temat: „Jedność szkolnictwa, jej podstawy teoretyczne i sposoby realizacji“.

W wyczerpującym referacie uzasadnił referent teoretyczne podstawy ustroju szkolnictwa. Wskazał, iż za jednolitością szkolnictwa przemawiają względy etyczne, społeczno - narodowe i pedagogiczno - psychologiczne. W dalszym ciągu nakreślił referent projekt realizacji szkoły jednolitej, poddał rzeczowej analizie zarzuty przeciwników jednolitego ustroju i wykazał ich bezpodstawność. Po referacie odbyła się dyskusja, która trwała do godziny 12 (wykład rozpoczął się o godz. 8). Świadczy to o niezwykłem zainteresowaniu, jakie wzbudził referat o szkole jednolitej. —

W drugim dniu zjazdu odbył się referat prof. Gackiego z Łodzi na temat: „Szkoła twórcza“. Ze względu na aktualne zagadnienie i osobę prelegenta wzrosła jeszcze ilość uczestników w stosunku do dnia poprzedniego. Prof. Gacki przedstawił w nader interesującym wykładzie błędy szkoły tradycyjnej i uzasadnił nowe prądy w wychowaniu. Gorące oklaski świadczyły o przychylnym nastroju słuchaczy dla wywodów prelegenta. W drugiej części wykładu wskazał referent na potrzebę utworzenia w każdej większej miejscowości Koła Zwolenników „Szkoły twórczej“. Celem jego byłoby przygotowanie nauczycieli w kierunku realizowania nowych metod. Członkowie Ogniska w Krotoszynie podjęli już pracę w tej dziedzinie i utworzyli Koło Zwolenników Szkoły twórczej w Krotoszynie. Na najbliższą przyszłość postawili sobie zadanie przygotowania koleżanek i kolegów do umiejętnego stosowania rysunku w szkole. Wiadomo bowiem, że w nowej szkole odgrywa rysunek niezmiernie ważną rolę.

Należy podkreślić, iż zjazd odbył się w chwili tak ważnej dla przyszłych losów naszego szkolnictwa. Takich zjazdów i zebrań potrzeba nam więcej, bo tą drogą przekonamy przeciwników o słuszności idei szkoły jednolitej i ułatwimy jej rychlejsze i pełne zwycięstwo. *Jotes (Poznań)*

OSTRÓW.

W niedzielę, dnia 3 kwietnia odbył się w Ostrowie wiec o szkole jednolitej staraniem miejscowego Ogniska Zw. P. N. S. P. Zainteresowanie zagadnieniem było olbrzymie, czego dowodem, wielka sala wypełniona po brzegi przez blisko 1 000 uczestników. Referentem był członek miejscowego Ogniska kol. Kopeć, który ujął problem w dobrze i jasno przemyślany referat. Po wyłuszczeniu braków i wad obecnego systemu szkolnego, omówił prelegent projekt nowej organizacji szkolnictwa w duchu jednolitym. To też tezy systemu jednolitego nie były przez prelegenta samowolnie narzucone, ale wypływały logicznie z konieczności usu-

nięcia dotychczasowych błędów i dotychczasowej krzywdy. Dyskusja potoczyła się drogą mądrych wynurzeń rozmaitych mówców. Niejeden w prostych ale dobitnych słowach scharakteryzował obecny stan i wartość naszego szkolnictwa. Czasem wydobyte zostały na jaw rzeczy tak napozór błahe i usterki tak napozór drobne, które jednak są przyczyną ciężkich szkód dla życia ludzkiego i które bez długich rozmyślań i obszernych publikacyj śmiało i jaknajrychlej należałoby usunąć.

Nie obyło się jednak i tutaj bez śmiesznych i ciekawych momentów. Delegaci Stow. Chrześc. Nar. Naucz. Szkół Powsz. pp. Sobolewski i Ikert przybrali rolę gorliwych przeciwników nowego projektu, a częściowo i gorliwych obrońców starego systemu. Skompromitowali się jednak sami w niemiłosierny sposób i wysiłki ich, zmierzające do rozbicia wiecu spełzły na niczem. Argumenty ich były tak niepoważne i nawet tak niezręcznie ujęte, że uczestnicy przyjęli je ogólnym śmiechem i ostremi docinkami. Dziwić się aż trzeba taktyce delegatów Stow., bo jeśli ktoś nie orjentuje się w takich rzeczach, nie powinien wystawiać się na ogólne pośmiewisko i drwiny, chyba że komuś zależy na tem mocno, aby stał się ofiarą bez chwały i zasługi w służbie wielkim sprawom. Pozatem otrzymali oni należytą odprawę od kilku mówców, a zwłaszcza od del. Komisji Zw. P. N. S. P. kol. Rumińskiego, który dorzucił jeszcze kilka uwag do omawianego zagadnienia. Po ukończeniu dyskusji i wyjaśnieniach referenta, poddane zostały pod głosowanie odpowiednie rezolucje, które jednomyślnie zostały przyjęte. Głosowali również za niemi delegaci Stowarzyszenia.

Uczestnik.

—

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH.

„Ruch Pedagogiczny" nr. 4. Stanisław Paluchowski: Projekt zmiany ustroju szkół Liceum Krzemienieckiego. — H. Rowid: System daltoński w szkole powszechnej (ciąg dalszy). — H. K.: Metoda „projektów". — J. Bergruen: Próba pomiarów dzieci szkolnych. — Recenzje. — Przegląd czasopism itp.

„Szkoła Specjalna" nr. 2. Dr. Tytus Benni: Czytanie z ust u ogłuchłych w wieku późniejszym. — Dr. J. Korczak: Wychowawca obrońcą. — M. Wawrzynowski: Program i metody nauczania w szkole specjalnej dla upośledzonych umysłowo. — Dr. W. Jarecki: Kształcenie zawodowe głuchoniemych. — W. Szuman: Umieszczanie dzieci anormalnych u rodzin obcych w Elsum (Belgja). — J. Bochnig: Zakład wychowawczy dla dzieci głuchoniemych w Nowowes (pod Berlinem). — Sprawozdania i oceny.

„Miesięcznik Pedagogiczny" nr. 4. H. Życzyński: Moment przeżycia w lekturze szkolnej. — H. Bolek: Wpływ egzaminów na uczniów. — Ruchy ziemi. Materjał obserwacyjny i szkice lekcyj dla oddziału V. — Dr. M. Friedländer: Pogadanki z rodzicami. — Z Czechosłowacji. — Międzynarodowe biuro wychowania w Genewie. — Kronika. — Recenzje. — Z prasy pedagogicznej.

„Szkoła i Nauczyciel" nr. 2. Wł. Gacki: Fałszywe alarmy. — G. Hecht: Szkolne konferencje rodzicielskie. — St. Moritz: Lekcja języka polskiego w kl. VII. — P. Ochędalska: Protokół lekcji przeprowadzonej w kl. V publ. szkoły powsz. — Kronika oświatowa. — Życie organizacyjne. — Czasopisma i książki nadesłane.

„Przegląd Pedagogiczny“ nr. 18. A. Rożnowski: Szkolnictwo śląskie, a rozstrzygnięcie genewskie. — Prof. R. Dyboski: Zagadnienie szkoły powszechnej i szkoły średniej w Anglji. — H. Lipski: Maturzyści a szkoły wyższe. — Kongres Międzynarodowy w Bukareszcie. — IV Konferencja Międzynarodowej Ligi nowego wychowania w Locarno. — B. S.: Kursy pedagogiczne dla cudzoziemców w Niemczech. — Kronika. — Prasa o szkole i nauczycielu. — Nowe książki.

„Wiedza i Życie“ nr. 4. Dr. B.Bornstein: Benedykt Spinoza. — Dr. M. Grotowski: Niskie temperatury. — St. Małachowski - Łempicki: Templarjusze i ich mściciele. — C. Baudoin de Courtenay: Ehrenkreutz. — Zwyczaje wiosenne ludu polskiego. — Al. Wojtecki: Czechosłowacja. — Aleksander Volta: Piotr Szyman Laplace. — Prof. St. Łaganowski: Zagadnienie surowców światowych. — H. Orsza-Radlińska: Rola książki w tworzeniu narodu.

„Ogniskowiec“ nr. 9. Konstytucja 3 Maja podstawą dumy narodowej. — Wytężyć choćby ostatki sił. — O charakter „mniejszości“ szkół. — Kto podtrzymuje istnienie szkół mniejszości. — Kronika. — Z życia Ognisk. — Czasopisma.

„Ucieszne Obrazki“ nr. 2 zawiera wiele zagadek obrazkowych, komicznych i przygód. Przypadki Lola i Bola itp. Pismo dla dziatwy i młodzieży.

KSIĄŻKI NADESŁANE.

Tablice synchronistyczne do dziejów powszechnych z uwzględnieniem najważniejszych dat z historji, literatury i kultury. Ułożył dr. Benon Janowski. Książnica - Atlas Lwów — Warszawa 1927.

Mikroskop i przyrządy pomocnicze Henryka Lewandowskiego. Lwów. Nakładem wydawnictwa „Inpona“ spł. p. 164.

KOMUNIKATY.

REGJONALNE WAKACYJNE KURSY UNIWERSYTECKIE.

Istniejące od lat pięciu regjonalne kursy wakacyjne w Sandomierzu i Zakopanem mają na celu zapoznać nauczycielstwo związkowe z postępem i metodami badań najbliższego środowiska geograficznego, na którem znajduje się szkoła. Kursy te przedewszystkiem objęły Podhale i Sandomiersko - Kieleckie (Świętokrzyszczyznę), tworząc wzór dla innych środowisk, które już od roku przyszłego obejmować będą inne ziemie w postaci lotnych kursów uniwersyteckich.

W lipcu i sierpniu rb. zorganizowane będą regjonalne kursy uniwersyteckie:

W Zakopanem (lipiec), gdzie wykłady o literaturze podhalańskiej objął prof. Leon Płoszewski, o muzyce góralskiej — p. Stanisław Mierczyński, o gwarze podhalańskiej — prof. dr. Kazimierz Nitsch, o etnografji Podhala — dyr. Seweryn Udziela, o parku narodowym w Tatrach — prof. dr. Marjan Sokołowski, o krajobrazie podhalańskim — prof. dr. Walery Goetel, o Witkiewiczu i Podhalu — prof. dr. M. Limanowski i inni. W związku z wykładami odbywać się będą wycieczki pod kierunkiem prelegentów.

W Sandomierzu (sierpień) kurs obejmie historję Sandomierszczyzny: o prehistorji ziemi Sandomierskiej wykładać będzie prof. dr. Włodzimierz Antoniewicz, o czasach piastowskich i osadnictwie prof. dr. Stanisław Arnold, o współpracy nauczycielstwa w miejscowych badaniach historycz-

nych — dyr. M. Marczak, o fizjografji historycznej — dr. H. Mochnacki i inni. Nadto wycieczki i zwiedzanie zabytków historycznych Sandomierszczyzny. Słuchacze zwiedzą bibljoteki i archiwa w Sandomierzu i Dzikowie oraz będą mogli korzystać z miejscowych bibljotek publicznych. Opłata za uczestnictwo na każdym z kursów wynosić będzie zł 45 przy liczbie 50 uczestników; zł 50 przy mniejszej liczbie. Przy zapisie należy wpłacić tytułem zaliczki zł 20. Zgłoszenia przyjmuje biuro Sekcji Powszechnych Uniwersytetów Regjonalnych — Warszawa, Wspólna 23 m. 12 (tel. 503-50).

WAKACYJNE KURSY UNIWERSYTECKIE.

(W lipcu na Pomorzu w Wejherowie, w sierpniu w Zakopanem)

Kursy poświęcone aktualnym zagadnieniom z dziedziny ustroju szkolnictwa, psychologji pedagogicznej, najnowszej literatury polskiej i obcej oraz nowoczesnej techniki. Najwybitniejsi profesorzy i uczeni objęli wykłady. — Uczestnicy Kursu w Wejherowie oprócz wykładów korzystają z kąpieli morskich, licznych wycieczek wzdłuż wybrzeża, do jezior Kartuzkich, Gdańska, starego opactwa w Oliwie, miejsca kąpielowego w Sopotach, oraz zwiedzanie nadmorskich hangarów lotniczych, port polskiej marynarki handlowej i wojennej.

W Zakopanem liczne wycieczki w Tatry polskie i czeskie pod kierunkiem doświadczonych znawców gór. W obu miejscowościach zapewnione jak najlepsze umieszczenie.

Zgłoszenia z podaniem dokładnego adresu poczty i powiatu oraz, na który kurs jest zgłoszenie, do Wejherowa czy do Zakopanego, nadsyłać pod adresem: Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie Związek Polskiego Naucz. Szk. Powsz. Kraków, Rynek Gł. 29, przesyłając równocześnie zadatek w kwocie 50 zł.

Około 15 czerwca otrzymają zgłoszeni szczegółowy program wykładów, instrukcje i kartę przyjęcia.

REGJONALNE WYCIECZKI NAUKOWE.

Organizowane co roku wycieczki naukowe pod kierunkiem wybitnych fachowców mają na celu zapoznać bezpośrednio nauczycielstwo związkowe z pewnemi zagadnieniami naukowemi i społeczno-gospodarczemi, występującemi na poszczególnych ziemiach polskich w sposób osobliwy.

W latach ubiegłych odbyły się tygodniowe wycieczki: etnograficzno-gwaroznawcza w Świętokrzyskie pod kierunkiem prof. dr. Kazimierza Nitscha oraz prof. Kazimierza Moszyńskiego (rok 1924), geobotaniczna w Świętokrzyskie pod kierunkiem prof. dr. Seweryna Dziubałtowskiego oraz dr. Jana Czarnockiego (rok 1925), etnograficzna po Sądecczyźnie pod kierunkiem prof. dr. Eugenjusza Frankowskiego (rok 1926), przemysłowo-gospodarcza po Polskiem Zagłębiu Górniczem pod kierunkiem inż. A. Makowskiego (rok 1926).

W rb. odbędą się wycieczki: w **lipcu** (od 24 do 30) etnograficzna po Huculszczyźnie (Kołomyja, Kosów, Jaworów, zwiedzenie zbiorów Iwana Korpaniaka: „Bulbaka z Płoskoho", Żabie, Worochta, Jaremcza, Stanisławów) pod kierunkiem majora Henryka Gąsiorowskiego z Grudziądza lub prof. Seweryna z Tomaszowa Maz.

W sierpniu (od 10 do 16) wycieczka geobotaniczna po Pomorzu pod kierunkiem prof. dr. K. Roupperta (Ciechocinek — statkiem do Torunia, okolice Torunia, Kartuzy, brzegiem morza, Gdańsk).

Opłata za uczestnictwo w wycieczce wynosić będzie złotych 20. Przy zapisie należy wpłacić tytułem zaliczki zł 5. Zgłoszenia przyjmuje biuro Sekcji Powszechnych Uniwersytetów Regjonalnych — Warszawa, ul. Wspólna 23 m. 12 (tel. 503-50).

Opłaty tak za kursy jak i wycieczki można wnosić ratami przez PKO. na konto Zarządu Głównego Z. P. N. S. P. nr. 435, zaznaczając dokładnie przeznaczenie pieniędzy.

KURS KWALIFIKACYJNY.

Ognisko Zw. P. N. S. P. w Poznaniu organizuje w czasie od 1. VII. — 1. VIII kurs przygotowawczy do egzaminu kwalifikacyjnego w sympatycznej miejscowości pod Poznaniem. Mieszkanie i utrzymanie zapewnione. Opłata za kurs przypuszczalnie 30—50 zł — zależnie od ilości zgłoszeń.

Zgłoszenia wraz z zadatkiem w wysokości 10 zł należy nadsyłać najpóźniej do 10 czerwca br. pod adresem: Zofja Jasiewiczówna — Poznań, ul. Niegolewskich 16.

ZJAZD NAUCZYCIELI RYSUNKÓW.

Centralna Komisja Rysunkowa Z. P. N. S. P. wykonując uchwałę Zjazdu delegatów z 2 listopada 1926 r. zwołuje na dzień 5 i 6 czerwca br. Zjazd nauczycieli rysunków w Warszawie w sali Związku (Marszałkowska 123) celem zastanowienia się nad **rewizją programów nauczania** w szkołach powszechnych, średnich i zakładach kształcących nauczycieli. Referują kol. A. Broszkiewicz z Nowego Sącza, Henryk Cieśla ze Lwowa i A. Borkowski z Mławy. — Po wyczerpaniu porządku dziennego nastąpi zebranie organizacyjne i sprawozdanie z dotychczasowej działalności Centralnej Komisji Rysunkowej.

Do udziału w zjeździe zaprasza się delegatów i członków Sekcyj rysunkowych tudzież delegatów gron nauczycielskich i wszystkich interesujących się tym przedmiotem.

Wnioski w sprawach objętych porządkiem dziennym należy przesłać pod adresem C. K. R. Lwów, gmach Skarbka najdalej do 31 maja br.

Zgłoszenie na Zjazd należy przesłać pod adresem Warszawa, ulica Marszałkowska 123 Zarząd Główny Z. P. N. S. P., przyczem zaznaczyć czy zgłaszający liczy na kwaterę.

Za Centralną Komisję Rysunkową.
Andruchowicz. Malski.

Redakcja: Poznań, ul. Piekary 6.
Administracja: Poznań, ul. Matejki 39. — P. K. O. 208 262.

Prenumerata z przesyłką: rocznie 5 zł, półrocznie 3 zł. Numer pojed. 50 gr.
Ogłoszenia: 1/1 str. 120 zł, ½ str. 60 zł, ¼ str. 30 zł, 1 mm 0,80 zł.

Redaktor odpowiedzialny: Stanisław Mróz.
Nakładem Komisji Zarządu Gł. Z. P. N. S. P. w Poznaniu.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej T. A., Poznań, Murna 2.